

Die SoMi-Note als Chance



von Dr. **Susanne Aretz**

Neues Gymnasium Bochum

Kontakt: aretzsusanne@gmail.com

Schlüsselwörter: *Motivation, Schüler*innen-moderation, Lernprodukte, Portfolio, Vokabeltests, kooperativer Unterricht, Kriterien*

Zusammenfassung

Die Sonstige Mitarbeitsnote (SoMi-Note) soll eine Chance sein, eine Chance für die Schüler*innen und eine Chance für das Überleben der Alten Sprachen. Sie sollte – im Gegensatz zu den Noten für die Übersetzung in Klassenarbeiten – vor allem die Anforderungsbereiche I und II abdecken und zusätzlich personale Kompetenzen wie Ausdauer, Disziplin, Kooperation, Kreativität und methodische Kompetenzen belohnen. Dadurch, dass die SoMi-Note den Schüler*innen so eine Vielzahl an Erfolgserlebnissen gönnt, ihre Eigenverantwortung ernst nimmt und die individuellen Qualitäten wertschätzt, dient sie der Motivation.

Das Grundproblem der (Alten) Sprachen

Die Sprachen am Gymnasium und insbesondere die „Alten“ leiden an einem Problem: Sie werden immer anspruchsvoller im Laufe des Lehrbuchs. Bei Latein und Griechisch kommt erschwerend hinzu, dass in den Klassenarbeiten durch die Dominanz der Übersetzungstätigkeit fast ausschließlich der Anforderungsbereich (AFB) III abgeprüft wird.¹ Sprachen sind für die Masse der heutigen Gymnasialklientel eine ständige Überforderung. Die Konsequenz ist, dass die Schüler*innen abwählen, sobald es ihnen zu schwer wird und sobald sie abwählen können. Das spricht sich herum, so dass Sprachen immer weniger angewählt werden, es sei denn, man muss es.² Latein und Griechisch müssen jedenfalls nicht angewählt werden!

Als Lehrerin dieser beiden Sprachen kämpfe ich seit mehr als zwei Jahrzehnten um eine

zuverlässige Kursgröße von Schüler*innen, die die Fächer anwählen, und später darum, dass ich möglichst wenig verliere. Es ist ein ständiger Spagat zwischen den hohen Anforderungen, die wenige erfüllen können, und der Motivation aller. Viele Lehrer*innen haben diesen Kampf aufgegeben oder sind allein gelassen worden. Leider gibt es an diesen Schulen kein Griechisch mehr und Latein höchstens noch bis zum Latinum.³ Die wirklich interessierten und fähigen Schüler*innen haben so überhaupt keine Chance mehr, Griechisch zu lernen oder VERGIL und TACITUS zu lesen.

Es ist also für alle Lehrer*innen dieser Sprachen eine ständige Aufgabe, alle Schüler*innen so zu motivieren, dass sie anwählen und nicht abwählen. Für die Motivation spielen Noten eine nicht unerhebliche Rolle.

Motivation

Am schönsten ist es doch, wenn die Schüler*innen intrinsisch motiviert wie in einem Flow lernen! Aber leider ist das in der Schule so gut wie nicht beobachtbar. Die meisten Motivationstheoretiker*innen nehmen sogar an, dass der Mensch sein Tun immer an einem mehr oder weniger äußeren Zweck orientiert. Das leugnen auch nicht DECI und RYAN, sehen aber den Ursprung der Lernmotivation in der Erfüllung von drei Grundbedürfnissen, 1. im Erlebnis der eigenen Kompetenz, 2. im Erlebnis der Selbstwirksamkeit und Autonomie und 3. im Erlebnis der sozialen Eingebundenheit.⁴ Noten motivieren extrinsisch, können sogar intrinsische Motivation korrumpieren, aber es gibt sie nun einmal, und „Lernende werden immer danach fragen, welche Prüfungen am Ende auf sie warten“⁵. Trotzdem ist es wichtig, die drei Grundbedürfnisse im Blick zu haben.

Das dritte Grundbedürfnis muss überall, aber auf jeden Fall in jedem Latein – und Griechischkurs erfüllt werden: Eine gute und wertschätzende Lernatmosphäre und eine authentische Beziehung Lehrkraft – Schüler*innen.⁶ Neben teambildenden Maßnahmen wie ge-

¹ Vgl. z. B. KUHLMANN 2017, 7–8 oder AU 60/4+5 (2017).

² SCHOLZ / WEBER 2010, 37–38.

³ Nach Auskunft von: Auskunft-Schulstatistik@it.nrw.de und eigener Statistik über die Schulen mit Griechisch – auch als AG – in NRW.

⁴ Vgl. BOVET 2014, 289–290. Ansatz von DECI und RYAN.

⁵ Vgl. www.pruefungskultur.de.

⁶ HATTIE 2013, 141–143.

meinsamen Exkursionen in die benachbarten Museen, Ausgrabungsstätten, Theater etc. und dem kooperativen Unterricht sollte der Unterricht weniger eine Leistungs- und mehr eine Lernsituation mit viel persönlicher Rückmeldung sein.

Das zweite Grundbedürfnis, die Selbstwirksamkeit, wird gefördert durch das Einüben fachwissenschaftlicher Methodik (Umgang mit Texten, Kenntnisse in Texterschließungs-, Übersetzungs- und Interpretationsmethoden, Strukturieren des Wortschatzes z. B. durch Wortbildungsübungen, Umgang mit Lexika, Umgang mit Strukturgrammatiken, usw.), durch kooperative Lernmethoden, durch das Lernen durch Lehren (Schüler*innenmoderation, s. Abb.1), das Aufstellen gemeinsamer Beurteilungskriterien und eine durchgängige Feedbackkultur.

Das erste Grundbedürfnis: Das Erleben von Kompetenz. Während die Klassenarbeiten sich durch den hohen Übersetzungsanteil überwiegend im AFB III bewegen und ein Gewicht auf die Übersetzungskompetenz legen, kann die SoMi-Note andere Anforderungsbereiche und Kompetenzen abdecken. Das Schulgesetz, die Ausbildungs- und Prüfungsordnung (APO) der Sekundarstufe I (SI), die APO der Gymnasialen Oberstufe (GOST) und die Kernlehrpläne (KLP) beider Fächer und Sekundarstufen eröffnen für die SoMi-Note folgende Chancen: Zunächst einmal muss man beide Noten in der SI angemessen und in der SII gleichwertig, aber im Hinblick auf die Gesamtentwicklung der Lernenden, berücksichtigen. Das heißt konkret, dass die Noten auf keinen Fall addiert und durch zwei geteilt werden. Die Fachkonferenz kann sogar in der Sek I ein anderes Verhältnis der beiden Noten beschließen. Die fachlichen Kompetenzbereiche sind Text, Sprache und Kultur. Die Kernlehrpläne geben dafür eine Vielzahl von Aufgabenformaten an, die im AFB I-III⁷ liegen. Darüber hinaus werden im Fachunterricht methodische, soziale und personale Kompetenzen gefordert, die transparent in die Beurteilung mit einfließen, wie z. B. Prozess- und Präsentationskriterien oder der Umgang mit dem Lexikon.⁸ Die SoMi-Note beurteilt wie die Klassenarbeit die Qualität der Leistung, berücksichtigt darüber hinaus aber auch die die Quantität und Kon-

tinuität. Leistungsbereitschaft, also der Wille und die Bemühung, kommen hierbei gut zur Geltung.

Jetzt höre ich schon den Einwand: „Wir dürfen doch nicht die Text- und Sprachkompetenz aufgeben, wofür unsere Fächer stehen!“

Damit wird die Text- und Sprachkompetenz keineswegs aus dem Unterricht verbannt. Während Klassenarbeiten aber punktuell vor allem die Übersetzungsfähigkeit testen, bilden SoMi-Noten eher den Prozess und das ganze Spektrum der Fachkompetenzen ab: Beispielsweise kann Niklas in der Drucksituation „Klassenarbeit“ die Konstruktion der Sätze nicht erschließen, während ihm durch syntaktische, grammatische und vor allem Vokabel-Hilfekarten (analog oder digital) oder durch die Zusammenarbeit mit anderen im Unterricht die Gelegenheit gegeben wird, seine Kreativität in der zielsprachlichen Wiedergabe zu entwickeln. Sophia dagegen, die beim Übersetzen ohne viel Hilfen zurechtkommt, könnte ihre Kreativität bei motivierenden Sprinteraufgaben entfalten bzw. ihre personalen und fachlichen Kompetenzen beim Lernen durch Lehren (Schüler*innenmoderation) verbessern.

Mögliche Chancen bei der SoMi-Note sind also die Quantität und Kontinuität, die ausgewogene Mischung der verschiedenen Anforderungsbereiche bei den fachlichen Kompetenzen, die methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen bei der Erarbeitung und Sicherung fachlicher Inhalte. Und das Schöne daran ist, dass, wenn diese Chancen von Lehrer*innen und Schüler*innen genutzt werden, auch die Klassenarbeiten besser werden.

⁷ KLP Griechisch Sek I, 26 und Sek II, 43–44, KLP Latein Sek I, 34–35 und Sek II 49–50.

⁸ SCHOLZ 2017, 25–29.

Der **schüler*innenmoderierte Unterricht** gehört im weitesten Sinne zum kooperativen Lernen beziehungsweise zum Lernen durch Lehren. Ziel dieses Unterrichts ist eine größtmögliche Schüleraktivierung und Binnendifferenzierung und dadurch eine größtmögliche Motivierung der Schüler*innen. Das Prinzip der Schüler*innenmoderation lässt sich eigentlich zu jeder Zeit und in jedem Unterrichtsfach durchführen: Ein*e Schüler*in moderiert ein Unterrichtsgespräch, indem er/ sie als Verantwortlicher für den Prozess nicht für den Inhalt das Unterrichtsgespräch moderiert, darauf achtet, dass Äußerungen gut begründet werden, dass Schüler*innen, die nicht einverstanden sind, zuerst gehört werden, dann diejenigen, die Fragen haben, und dass Fragen und Entscheidungen ans Plenum abgegeben werden.

Ein **Spezifikum des altsprachlichen Unterrichts** ist die Diskussion der Übersetzungsmöglichkeiten lateinischer und griechischer Sätze und damit im Grunde die Diskussion der möglichen Deutungen des Originaltextes in der deutschen Sprache. Durch das Sich-Rechenschaft-Geben über ihre Version lernen die Schüler*innen Grammatik und Vokabular der deutschen und der Alten Sprache und die Verwendung der metasprachlichen Termini. Außerdem werden sie geschult im genauen Lesen, Verstehen des Textes und Interpretieren des Sinns im kulturellen Kontext der Antike und Moderne. *Interpretari* bedeutet ja nichts anderes als Entscheidung über die genaue Bedeutung des antiken Textsinns für moderne Leser*innen. Die Kernlehrpläne der Alten Sprachen in NRW sprechen auch von Sprachbewusstheit und historischer Kommunikation als den wichtigsten Zielen des altsprachlichen Unterrichts. Beides passiert im Akt der Übersetzungssicherung.

Oftmals ist allerdings dieser Part das **Stiefkind aller Latein- und Griechischstunden**. In dieser Phase überwiegen meistens der Frontalunterricht, das Stellen von Suggestivfragen, die berühmten Ein-Wort-Antworten und deswegen vor allem die Langeweile, weil die meisten Schüler*innen bereits abgehängt worden sind bzw. geduldig über die von den Lehrenden hingehaltenen Stöckchen springen. In genau dieser Phase soll jetzt die Schüler*innenmoderation eingesetzt werden, die für eine größtmögliche Aktivierung und Motivation sorgt.

Das Verfahren der Schüler*innenmoderation bei der Übersetzungssicherung:

Zufällig ausgewählte oder freiwillige Schüler*innen moderieren im Unterrichtsgespräch die Sicherung der Übersetzung. Ihre vornehmliche Aufgabe ist das Aufrufen sich meldender Schüler*innen, nicht das Verifizieren und Falsifizieren von Antworten. Deshalb kann prinzipiell jede*r Moderator*in sein. Die Lehrenden stellen sich bewusst entweder an den Rand oder setzen sich zu den Schüler*innen, nachdem sie die Methode als Vorbild eingeführt haben.

Ein*e Schüler*in wird ausgewählt, der*die die Übersetzungsdiskussion führt. Der Originaltext wird neben der Übersetzung für alle Schüler*innen während der Besprechung visualisiert, indem die dargebotene Übersetzung (mit allen möglichen Fehlern) von einer weiteren Person mitgetippt wird und mit Originaltext von Schüler*innen satzweise auf dem Whiteboard mit Beamer visualisiert werden. Es ist äußerst wichtig, dass die Schüler*innen sowohl den Originaltext als auch die Übersetzung sehen und hören. Die Schüler*innen halten Ampelkarten oder Daumen hoch (grün oder Daumen oben für Zustimmung, gelb oder Daumen Mitte für Fragen, rot oder Daumen unten für Fehler). Der*die Moderator*in nimmt zuerst diejenigen Schüler*innen, die die roten Karten oder die Daumen unten hochhalten, dran. Diese benennen die Fehler entsprechend der Fehlerkennzeichnung bei Klassenarbeiten (z. B. Numerusfehler bei ἀνθρώποι) und begründen ihren eigenen Vorschlag. Der*die Moderator*in muss dabei auf eine Begründung („Warum?“) und die Zustimmung des Plenums („Sind alle einverstanden?“) achten. Auch da müssen wieder alle die Daumen oder Karten hochhalten. Dann werden die Fehler korrigiert. Wenn jemand sich nicht zur dargebotenen Übersetzung äußert, sondern seine eigene Lösung präsentiert, muss der*die Moderator*in ihn darauf hinweisen, dass erst die visualisierte Version besprochen wird. Anschließend nimmt der*die Moderator*in diejenigen dran, die eine Frage haben, gibt die Fragen ans Plenum ab und achtet wieder auf Begründung und Einverständnis. Erst wenn alle „grüne Karten oder Daumen oben“ zeigen, wird zum nächsten Satz übergegangen. Falls alle Schüler*innen nicht weiterwissen, dürfen die Lehrenden, die während der Moderation sichtbar zwischen den Schüler*innen sitzen, sich melden und klären. Dieses Verfahren kann ab dem Anfangsunterricht in den Alten Sprachen eingesetzt werden. Eine spätere Einführung ist möglich, aber schwieriger. Es bietet sich an, das Verfahren sichtbar auf einem Plakat zu visualisieren.

Alle:

- Daumen oben oder grüne Karte = richtig
- Daumen Mitte oder gelbe Karte = Frage, weiß nicht
- Daumen unten oder rote Karte = falsch

Moderator*in:

- Wer möchte den lateinischen und deutschen Satz langsam vorlesen/ präsentieren?
- Sind alle einverstanden?
- Warum nicht? Begründe!
- Was sagen die anderen dazu? Wer kann helfen?

Abbildung 1: Exkurs Schüler*innenmoderation von Dr. Susanne ARETZ

Vereinbarungen der Fachkonferenz

Wir haben als Fachkonferenz vom Neuen Gymnasium Bochum folgende konkrete Maßnahmen vereinbart, die allerdings von jeder*in individuell ausgestaltet werden.

1. Wöchentliche Vokabelüberprüfungen. Die Schüler*innen bekommen von mir als einzige Hausaufgabe in der Woche das Lernen von ca. 20 Vokabeln auf. Der Grund dafür ist, dass ich sie nicht mit der Übersetzung oder Übungen zu Hause alleine lassen oder die von den Eltern erledigten oder abgeschrieben Aufgaben kontrollieren möchte.⁹ Sie bekommen im Unterricht genügend Zeit, Übersetzungen und Übungen alleine oder in Partnerarbeit anzufertigen. Unterschiedliche Mnemotechniken, Rituale, Lernwege usw. müssen natürlich ständig eingeführt und wiederholt werden.¹⁰ Es ist wichtig, dass die Vokabeln im Kontext beigebracht und besprochen werden, bevor sie Hausaufgabe werden. Eine gute Schülerin meines Griechischkurses in der 8. Klasse, Muttersprache Deutsch, fragte mich letztes, was „sich rühmen“ bedeutet. Hier ist jetzt nicht der Ort, auf alle sprachsensiblen Erläuterungen des Wortschatzes einzugehen, aber für das Lernen ist das vorherige Begreifen der Sprachbedeutung von immenser Wichtigkeit, ebenso das genaue Eingehen auf die grammatischen Notationen in der linken Spalte.

Es handelt sich hier um eine Hausaufgabenüberprüfung,¹¹ bei der die reine Reproduktion, also der AFB I, abgefragt und die Fehlerzahl

notiert wird. Das kann jeder, auch ohne Eltern. Hat man jede Woche eine geringe Fehlerzahl, zeigt das ein kontinuierliches Bemühen, das sicherlich auch in den Klassenarbeiten fruchtbar gemacht werden kann, da die Übersetzung über die Semantik¹² erfolgt.

2. Portfolio. Im Unterricht der Alten Sprachen führen die Schüler*innen analog oder digital¹³ eine Mappe mit Reitern für verschiedene Abteilungen, für „Lehrbuch“ (Übersetzung und Aufgaben), „Grammatikheft“, „Vokabeltests und Klassenarbeiten“, „Sonstiges Material“ (Kopien der Lehrenden, selbst gesammelte Informationen, Lernprodukte). Das ist eine Art Portfolio, in das die Schüler*innen auch eigenes Material oder eigene Lernprodukte einbringen sollen.¹⁴ Dieses Portfolio kann freiwillig abgegeben werden. Hier zeigt sich die personale und methodische Kompetenz. Das genaue Führen eines Grammatikheftes mit den im Unterricht erarbeiteten gemeinsamen Grammatikregeln ermöglicht auch ein Durchdringen des Skeletts der Sprache. Eine kreative Materialsammlung motiviert.

3. Lernprodukte im weitesten Sinne in Einzel- oder Gruppenarbeit im offenen bzw. kooperativen Unterricht, die präsentiert werden. Das Spektrum reicht von normalen Aufgaben in allen Kompetenzbereichen¹⁵ bis zu kreativen Produkten aller Art und der szenischen Interpretation im weitesten Sinne.¹⁶ Die Schüler*innen können sich auch selbst individuelle Projekte stellen oder aber z. B. an Wettbewer-

⁹ In der Forschung wird ein mäßiges, kontinuierliches, durch die Lehrkraft kontrolliertes Hausaufgabenstellen empfohlen. „Es wäre möglicherweise effektiver, diese Variante unter den Augen der Lehrperson in der Schule umzusetzen.“, vgl. HATTIE 2013, 277.

¹⁰ **Kriterien für das Vokabellernen**, die auch beim Elternabend vorgestellt werden sind z. B. folgende: Lerne laut, schriftlich, mehrmals, je nach Lerntyp mit Karteikartensystem, Phase 6 oder auch aus dem Vokabelheft, aus dem vor z. B. Klassenarbeiten die nicht gewussten Vokabeln auf ein Blatt notiert werden, lerne die zentrale Bedeutung, aber jede Kleinigkeit in der linken Spalte, bilde Eselsbrücken, leite Fremdworte ab, formuliere Geschichten, bediene Dich der Locusmethode, male Bilder oder bilde Pantomimen zu den Vokabeln, verteile Notizzettel mit Vokabeln in der Wohnung, lerne digital durch *Quizlet*, *Kahoot!*, *Learningapps*. Gute Anleitungen findet man dazu bei ZIEMER 2017 oder bei GROSS/BODEN/BODEN 2010. **Kriterien für den Test:** 10 Vokabeln, Hauptbedeutung reicht, alle Grammatikangaben, die fehlende Bedeutung ergibt 1 Fehler, die fehlenden Grammatikangaben jeweils 0,5; 2 verschiedene Gruppen. Die Überprüfung wird diktiert, noch in der Stunde während einer Arbeitsphase korrigiert und das Ergebnis rückgemeldet (Noten von 1-4: 0-1,5/ 2-3/3,5-4,5/5-6). Wenn ich merke, dass die Schüler*innen wegen verschiedener anderer Leistungsüberprüfungen nicht richtig gelernt haben, eröffne ich ihnen die Möglichkeit, das Heft dem*der Nachbar*in zu geben, der*die es korrigiert. Anschließend können die Schüler*innen freiwillig abgeben. Das Ergebnis wird dann durch mich korrigiert.

¹¹ 12-63 Nr. 3, RdErl. d. M. v. 05.05.15: Es sind in der Sek I maximal zwei Klassenarbeiten und Leistungsüberprüfungen zulässig. Hausaufgaben werden nicht benotet, aber anerkannt.

¹² FLORIAN 2013.

¹³ Mein Gymnasium hat in der 5. Klasse eine iPad-Klasse Latein, die mit der App *OneNote* arbeitet: <https://www.microsoft.com/de-de/microsoft-365/onenote/digital-note-taking-app>

¹⁴ **Kriterien für das analoge Portfolio (Lehrbuchphase)SOS:** Schrift (Lesbarkeit, Lineal, Berichtigung), Ordnung (Datum, Überschrift, Reihenfolge, Deckblatt, Inhaltsverzeichnis, Fehlendes wird selbstständig ergänzt), Stift (Füller, Hervorhebungen mit anderen Stiftfarben und Lineal). Freiwillige Ergänzungen sind willkommen! z. B. Ausschnitte aus Prospekten, Illustrierten etc., Skizzen und Zeichnungen o. Ä. Verwende für Deine Aufzeichnungen ein flexibles Ringbuch mit zwei Lochungen (DIN-A4). Insgesamt brauchst Du vier Reiter für vier Abteilungen und immer ausreichend linierte Blätter. (Aufzeichnungen in Bezug auf das Lehrbuch, Grammatikheft, Platz für Kopien (Stationenlernen etc.) oder selbst gesammeltes Material, Klassenarbeiten und Vokabeltests).

¹⁵ Vgl. KLP Griechisch Sek I, 26 und Sek II, 43-44, KLP Latein Sek I, 34f. und Sek II 49-50; Listen finden sich auch bei SCHOLZ/WEBER 2010, 105-106.

¹⁶ Z. B. Berichte, Collagen, Wandzeitungen, Flugblätter, Geschichten, Reportagen, Hörspiele, Fotostories, Videos, Prospekte, Zeitung, Bildergerichten, Comics, Lieder, Gedichte, Streitgespräche, Spiele, Mindmaps, Talkshow, Lückentexte, oder Aufgaben für Mitschüler*innen entwickeln, Fehlergeschichten, Rätsel, Quiz, Puzzle, Basteln von Modellen, Gestaltung von Ausstellungen, Schreiben von Leserbriefen, Interview usw.

ben¹⁷ teilnehmen. Auch das kann in die SoMi-Note einfließen.

Da die Schüler*innen die Aufgaben, die Produkte, die Präsentationsart nach Interesse wählen bzw. sogar sich selbst stellen, über Zeit und Hilfsmittel frei verfügen können und eventuell sogar die Sozialform selbst wählen können, wird hier ein Höchstmaß an Autonomie erlebt.

Die Leistungsbewertung in diesem sogenannten offenen Unterricht ist nicht ganz einfach: Heikle Punkte sind, dass die Schüler*innen sich durch die Prozessbeobachtung ständig benotet fühlen könnten und keine Trennung zwischen Lern- und Leistungssituationen wahrgenommen wird, dass man keine Kollektivnoten für Gruppenarbeiten vergeben darf, das Ermitteln des genauen individuellen Anteils der einzelnen Schüler*innen eventuell zu Ungerechtigkeiten führt und dass die Bewertung viel Zeit und Aufwand bedeutet.¹⁸ Das hehre Ziel – wie auch bei allen anderen SoMi-Teilnoten – ist die sogenannte „formative Leistungsbeurteilung“ statt der summativen, d. h. Bewertungen sollen kein Abschluss des Lernprozesses sein, sondern eher ein lernbegleitender Anreiz zur Verbesserung und Selbstreflexion¹⁹.

Was kann man konkret tun?

1. Kriterien für Prozess, Produkt und Präsentation mit den Schüler*innen gemeinsam erstellen und im Dialog ausfüllen.²⁰
2. Individuelle Lernberichte²¹ z. B. anhand des 5-Finger-Feedbacks²² schreiben lassen:
 Daumen: Was ist mir gut gelungen?,
 Zeigefinger: Was habe ich gelernt?,
 Mittelfinger: Was hat mir nicht gefallen?, Ringfinger: Was nehme ich mit/nehme ich mir vor?, Kleiner Finger: Was ist zu kurz gekommen? Handmitte:

Was möchte ich sonst noch anmerken?

3. Individuelle Aufgabenüberprüfungen im Anschluss an die Projektarbeit durchführen, z. B. kurze schriftliche oder mündliche Leistungsüberprüfungen (auch in der Gruppe) im Anschluss an das Projekt und zugeschnitten auf das Projekt.



Abbildung 2: 5-Finger-Feedback

Am besten ist es natürlich, wenn den Dialogbögen, den individuellen Lernberichten oder Aufgabenüberprüfungen ein Beratungsgespräch zur Planung und eines zur Begleitung des Lernprozesses vorgeschaltet wird. Im Schulalltag bleibt dafür allerdings wenig Zeit.

Lernprodukte habe ich z. B. gerade im Distanzunterricht eingesetzt und den Schüler*innen meines Griechischkurses in der 8. Jahrgangsstufe damit eine Note ermöglicht, als sie keine Klassenarbeit mehr im zweiten Shutdown der Coronapandemie (11. Dezember 2020 bis 11. Januar 2021) schreiben konnten.²³ Ich habe ein Padlet mit verschiedenen kreativen Aufgaben nach Vorbild der Aufgaben aus

17 Sek I Wettbewerb „Aus der Welt der Griechen“ (<https://www.neues-gymnasium-bochum.de/cms/index.php/angebote/wettbewerbe-angebote/84-aus-der-welt-der-griechen> oder <https://griechischlehrer-nrw.de/115-Wettbewerb>), Sek II *Certamen Carolinum* (<https://certamen Carolinum.de/index.php>), beide Sekundarstufen BWFS Team (<https://www.bundeswettbewerb-fremdsprachen.de>). Weitere Ideen nicht nur zu schriftlichen Leistungsüberprüfungen finden sich übrigens unter www.pruefungskultur.de.

18 Vgl. WENGERT 2017, 345–346.

19 Vgl. KÜHNE 2017, 16 oder www.pruefungskultur.de oder SCHOLZ 2018.

20 Zahlreiche Anregungen findet man bei SCHOLZ / WEBER 2010, 97–157 oder bei WINTER 2018, 134–169, hier auch ein einfaches Beurteilungsraster für eine Projektarbeit 150. LOOS 2004, 9 schlägt vor, für Prozess, Produkt und Präsentation eine Note zu geben, sie mit der Anzahl der Gruppenmitglieder zu multiplizieren und ihnen erst einmal selbst den Vorschlag zur Aufteilung zu überlassen. Zumeist werden die Schüler*innen sich aber die gleiche Note geben wollen.

21 Ausführlich dazu WINTER 2018, 121–122.

22 <https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/medienwissen/medienbildung/definitionen-von-medienkompetenz-und-methoden/methoden/feedback-hand/>.

23 Nach der APO SI § 6 darf man nach Beschluss der Fachkonferenz die Klassenarbeit einmal im Jahr durch eine andere, zumeist schriftliche Leistungsüberprüfung ersetzen.

dem Wettbewerb „Aus der Welt der Griechen“²⁴ generiert, z. B. Sokrates trifft Jesus – Dialog, Die 12 olympischen Götter oder die 12 Taten des Herakles – Kalender, Alexander der Große – Comic, Griechische Mythologie oder die Unterwelt – Spiel, Die olympischen Spiele antik und modern – Erklärvideo, etc. Diese wurden in einer gemeinsamen Videokonferenz geplant, in der die Schüler*innen auch eigene Vorstellungen einbringen konnten, dann in Einzel- bzw. Gruppenarbeit bearbeitet, in einer erneuten Videokonferenz präsentiert und inklusive Lernbericht beurteilt. Jetzt existiert von unserem Griechischkurs ein Griechischpadlet als Produkt des ganzen Kurses, auf das wir sehr stolz sind.

4. Mitarbeit im Unterricht. Mit einem Dialogbogen nach SCHOLZ²⁵ werden Lehrer*innen- und Schüler*innenwahrnehmung abgeglichen. Um den Schüler*innen nicht ständig

Leistungssituationen im Unterricht zu suggerieren und weiterhin eine angenehme wertschätzende Lernatmosphäre ohne dauernde Kompetenzüberprüfung zu schaffen, gebe ich die Dialogbögen den Schüler*innen vor den Quartalsnoten. Die Schüler*innen füllen zuerst den Bogen aus, ich danach.²⁶ Bei Abweichungen rede ich mit ihnen und vereinbare 1-2 Trainingspunkte für die Schüler*innen oder Beobachtungspunkte für mich.

Fazit

Wenn die SoMi-Note im Gegensatz zur Klassenarbeit prozessorientiert ist, die Schüler*innen bei der Bewertung, den Zielen, der Organisation mit einbezieht, die Stärken stärkt, keine Fehler zählt, freiwillige Leistungen anregt, dann schafft sie eine angenehme Lernsituation, motiviert die Schüler*innen und hält die Fächer am Leben.



Abbildung 3: Ein Beispiel aus dem Padlet: Eine Seite aus dem umfangreichen Comic zu Homers Odyssee von Kamai KAPRIC, Neues Gymnasium Bochum, 8e

24 Informationen zu diesem jährlich stattfindenden landesweiten Wettbewerb für die Klassen 6–8 findet man unter <https://www.neues-gymnasium-bochum.de/cms/index.php/angebote/wettbewerbe-angebote/84-aus-der-welt-der-griechen> oder <https://griechischlehrer-nrw.de/115-Wettbewerb>.

25 SCHOLZ / WEBER 2010, 84–87; SCHOLZ 2017, 27–43 oder SCHOLZ 2018, 191–193. Ich habe ihn allerdings stark vereinfacht. Die Schüler*innen schreiben „ja-nein-vielleicht“ dahinter. Kriterien für die mündliche Mitarbeit: Ich beherrsche die meisten zu lernenden Vokabeln und viele Lern-techniken. Ich kann Formen und satzwertige Konstruktionen erkennen. Ich kann die Unterrichtstexte (mit folgenden Methoden: ...) vorerschließen. Ich kann die Unterrichtstexte sinngemäß und sprachlich richtig übersetzen. Ich kann die Bedeutung der im Unterricht gelesenen Texte verstehen, erklären und bewerten. Ich beherrsche verschiedene Lern- und Arbeitstechniken [...]. Ich arbeite selbstständig, zeige Leistungsbereitschaft und Kritikfähigkeit. Ich arbeite gern mit meinen Mitschüler*innen zusammen.

26 KUHLMANN / SCHOLZ 2017, 34–35.

Literatur und Internetquellen

- BOVET, G.: Lernmotivation. In: BOVET, G. / HUWENDIEK, V. (Hrsg.): Leitfaden Schulpraxis – Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. Berlin 7/2014, 280–301.
- BRÜNING, L. / SAUM, T.: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Essen 2009.
- FLORIAN, L.: Übersetzen und Verstehen im Lateinunterricht. In: Pegasus-Online XIII 1/2 (2013), 1–15. Verfügbar unter: http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/2013_1_2/pegasus_2013-1_florian_bildschirm.pdf (Zugriff am 11.05.2021).
- GROSS, H. / BODEN, N. / BODEN, B.: Von Kopf bis Fuß auf Lernen eingestellt – ein munteres Lernhandbuch. Berlin 4/2010.
- HATTIE, J.: Lernen sichtbar machen, überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“, besorgt von BEYWL, W. und ZIERER, K.. Baltmannsweiler 2013.
- SCHOLZ, I.: Diagnose und Differenzierung. In: KEIP, M. / DOEPNER, T.: Interaktive Fachdidaktik Latein. Göttingen 2010, 175–189.
- MSB NRW: Kernlehrplan für die Sekundarstufe I G9 in Nordrhein-Westfalen. Griechisch. Düsseldorf 2020, 23–26.
- MSB NRW: Kernlehrplan für die Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen. Griechisch. Düsseldorf 2014, 39–44.
- MSB NRW: Kernlehrplan für die Sekundarstufe I G9 in Nordrhein-Westfalen. Latein. Düsseldorf 2019, 32–35.
- MSB NRW: Kernlehrplan für die Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen. Latein. Düsseldorf 2014, 45–51.
- KORN, M. / KUHLMANN, P. / SCHOLZ, I.: Das EPA-Grundproblem. In: KUHLMANN, P.: Perspektiven für den Lateinunterricht II, Ergebnisse der Dresdner Tagung vom 19./20.11.2015. Bamberg 2017, 7–12.
- KUHLMANN, P. / SCHOLZ, I.: Mündliche Schülerleistungen im Lateinunterricht. In: KUHLMANN, P.: Perspektiven für den Lateinunterricht II, Ergebnisse der Dresdner Tagung vom 19./20.11.2015. Bamberg 2017, 27–43.
- KÜHNE, J.: Theorie der Leistungsbeurteilung. In: KUHLMANN, P.: Perspektiven für den Lateinunterricht II, Ergebnisse der Dresdner Tagung vom 19./20.11.2015. Bamberg 2017, 13–20.
- LOBE, M.: Alternative Formen der Leistungsüberprüfung. In: KUHLMANN, P.: Perspektiven für den Lateinunterricht II, Ergebnisse der Dresdner Tagung vom 19./20.11.2015. Bamberg 2017, 21–26.
- LOOS, H.: Bewertung mündlicher Mitarbeit im Lateinunterricht. In: AU 6 (2004), 8–10.
- POPP, M.: Offener Unterricht. In: BOVET, G. / HUWENDIEK, V. (Hrsg.): Leitfaden Schulpraxis – Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. Berlin 7/2014, 107–133.
- RENKL, A.: Lernen durch Lehren. Zentrale Wirkmechanismen beim Kooperativen Lernen. Wiesbaden 2013.
- SCHOLZ, I.: Diagnose und Förderung. In: BOVET, G. / HUWENDIEK, V. (Hrsg.): Leitfaden Schulpraxis – Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. Berlin 7/2014, 304–320.
- SCHOLZ, I.: Diagnostik und Leistungsbeurteilung. In: KORN, M.: Latein Methodik. Berlin 2018, 185–194.
- SCHOLZ I. / WEBER, K.-C.: Denn sie wissen, was sie können. – Kompetenzorientierte und differenzierte Leistungsbeurteilung im Lateinunterricht. Göttingen 2010/11.
- WENGERT, H.-G.: Leistungsbeurteilung in der Schule. In: BOVET, G. / HUWENDIEK, V. (Hrsg.): Leitfaden Schulpraxis – Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. Berlin 7/2014, 321–347.
- WINTER, F.: Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Weinheim 2/2018.
- ZIEMER, S.: Vokabellernen leicht gemacht – an 12 Stationen hilfreiche Strategien. In: Raabits März 2017 [zum Vokabellernen trainieren (1. /2. Lernjahr)].
- <https://www.bundeswettbewerb-fremdsprachen.de>.
- <https://certamencarolinum.de/index.php>.
- <https://griechischlehrer-nrw.de/115-Wettbewerb>.
- <https://www.lmz-bw.de/medien-und-bildung/medienwissen/medienbildung/definitionen-von-medienkompetenz-und-methoden/methoden/feedback-hand/>.
- <https://www.neues-gymnasium-bochum.de/cms/index.php/angebote/wettbewerbe-angebote/84-aus-der-welt-der-griechen>.
- https://padlet.com/susanne_aretz1/zosf2fi2e-037gafd.
- <https://www.pruefungskultur.de>.
- <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=5180>.